

FRANCIA FELSŐOKTATÁS: A BEKERÜLÉS ÉS A DIÁKOK MEGTARTÁSÁNAK ÚJ MÓDOZATAI

IRÁSOMBAN A FRANCIA FELSŐOKTATÁSI INTÉZMÉNYEKBE való bekerülés új módozatainak bemutatására vállalkozom, és egyben azt is érzékeltetni kívánom, milyen megoldásokkal kísérleteznek az egyetemek a tömegképzéssel együtt járó problémák enyhítése érdekében. Mint ezt a hazai irodalomból is tudható (*Töt 1995*), a francia egyetemek esetében a hazai felvételi eljáráshoz hasonló szelekciós eljárásokról nem beszélhetünk. Míg eleddig Magyarországon az érettségi a középiskolai tanulmányokat lezáró bizonyítványnak számított, a francia érettségit I. Napóleon óta a legalacsonyabb szintű egyetemi diplomaként, és ilyenformán az egyetem kapuit minden érettségizett előtt megnyitó okmányként tartják számon. Ez olyannyira igaz, hogy ma már nem csak az általános gimnáziumok diákjai, hanem a szakközépiskolák érettségizettei, sőt a szakképző intézmények közelmúltban létrehozott, érettségi névvel illetett végbizonyítványának birtokosai is jogot formálhatnak az egyetemi tanulmányok megkezdésére (ugyanakkor sok egyetemem a jelöltek felkészületnégére hivatkozva igyekszik eltáncorítani a beiratkozástól e fiaitokat).

A felvételi szelekció bevezetését megakadályozó tiltakozások

Ha igaz is, hogy a szelekció tilalma ellenére is létezik egyfajta válogatási és átirányítási gyakorlat egyes egyetemeken (*Töt 1995*), összességében mégis nyitottak mondható a francia egyetemi szféra. Az elmúlt évtizedekben időnként felmerültek olyan reformtervezek, főként jobboldali politikusok körében, melyek az egyetemi szféra problémáinak megoldódását elsősorban a bemeneti szelekció bevezetésétől várták (*Tézenas du Montcel 1985*), ám az efféle javaslatok rendre óriási tiltakozást váltottak ki, amelyek miatt végül minden meghátrálni kényszerültek az ilyen törekvéseket képviselők. Legutóbb 1986-ban támadt nagy felzúdulás azután, hogy az éppen hatalomra került jobboldali kormány egyetemi ügyekért felelős minisztere kidolgozott egy törvénymódosító javaslatot. Ennek értelmében egyfelől jelentősen megnőtt volna az állami egyetemek diákjai által fizetendő tandíj, másfelől az autonómia-elv jegyében az egyetemek lehetőséget kaptak volna arra, hogy az addigi, országos érvényű diplomák szerint folyó képzés helyett saját képzési irányokat dolgozzanak ki,



és egyben maguk határozzák meg a bekerülés feltételeit. A diáktüntetések nyomán, illetve amiatt, hogy egy diák belehalt a rendőrök által okozott sérüléseibe, a miniszternek távozna kellett és reformtervét visszavonták (*Robert 1993*).

A munka (és a munkanélküliség) világa és a felsőoktatás közötti átjárhatóság irányába mutató intézkedések

Ha nemcsak a szabályos iskolai életutat bejárókra vonatkozó felvételi eljárásokra összpontosítjuk figyelmünket, hanem tágabban értelmezzük a felsőoktatásba való bekerülés folyamatát, még a felvételi vizsgát nem alkalmazó egyetemek esetében is beszámolhatunk néhány érdekes új megoldásról. Egyfelől a két év munkaviszonynal rendelkező, 20 évesnél idősebb személyek egy speciális felvételi vizsgát letéve újabban érettségi nélkül is bekerülhetnek az egyetemre (*Tót 1995*). A rendhagyó iskolai életutat bejárók diplomászerzését megkönyítő fontos változásnak tekinthető az is, hogy a kilencvenes évek elején olyan törvény született, amely lehetővé teszi a nem iskolai keretek között szerzett tudásuk elismertetését. A Szakmai Jártasságok Elismertetése névvel illetett eljárás keretében akkor lehet szert valaki szakképzetséget igazoló hivatalos papírra, ha bizonyos tudásainak, készségeinek vizsga nélküli, dokumentumok alapján vagy egyéb módokon történő elismertetésével párhuzamasan sikeresen letesz legalább egy olyan vizsgát, amelyeket előír számukra az ügyükben illetékes bizottság. A törvény elfogadása után valamennyi egyetemen megtettem tettek az ilyesfajta diplomászerést elősegítő feltételeket (*Bajomi 2002*). Mindezen változások várhatóan azt eredményezik majd, hogy a jövőben összetettebbé válik a hallgatóság, lévén, hogy megnövekszik körükben az idősebb, változatos életutat bejárt, munkatapasztalatokkal is rendelkező hallgatók részaránya (*Musselin & Migeot-Gérard 2000*).

Hogyan módosítható az érettségi bizonyítvány?

Mivel egyes kerestettebb felsőoktatási intézmények a férőhelyek hiányára hivatkozva megtehetik azt, hogy a jelentkezők közül a „legértékesebb”, emelt szintű középiskolai matematikai illetve természettudományos tanulmányokról tanúskodó érettségi bizonyítványt felmutatókat részesíték előnyben, egyes tankerületek újabban olyan tanfolyamokat szerveznek, amelyek a más típusú érettséggel rendelkezőket készítik fel arra, hogy új, kiegészítő vizsgát téve természettudományos végbizonyítványt szerezzenek. E fejlemény egybevág azokkal a hazai fejlesztési törekvésekkel, melyek azt kívánják elősegíteni, hogy egy-egy zárvízsga letételét követően a többlet-erőfeszítésre vállalkozók módosíthassák vizsgájuk eredményét, netán jellegét.

Mint láthattuk, Franciaországban az egyetemekre való bekerüléshez elvben csak az érettségi felmutatására van szükség. Ugyanakkor vannak olyan felsőfokú intézmények is, ahová csak egy felvételi eljárás keretében lehet bejutni. E kettősségen részben arra vezethető vissza, hogy a nagy francia forradalom óta fokozatosan kiépült a kiváltságos körülmények között működő, a „nagy iskolák” (*grandes écoles*) névvel illetett elitképzők rendszere. Csak nagyon nehéz versenyvizsgák sikeres letétele esetén

lehet bejutni ezekbe az intézményekbe, amelyekből egyenes út vezet a közigazgatás, a gondozás, az oktatás és kutatás csúcspozíciói felé. Az idejárók részaránya csekély, hisz a felsőfokú képzésben részesülők minden össze 4 százalékát teszi ki a speciális iskoláakra felkészítő tanfolyamok és a „nagy iskolák” hallgatói (Allègre 1993). A nyíltan szelektív, a képzésben résztvevők java része számára kezdettől közalkalmazotti státust és bért adó intézmények¹ e csoportja mellé az elmúlt évtizedekben felzárkóztak azok a 2 éves műszaki, technológiai, gazdasági képzést nyújtó intézmények, amelyek szintén legálisan alkalmazhatnak szelekciós eljárásokat.

Elitképzők a bírálatok kereszttüzében

A felsőfokon tanulók nem egészen egy huszadát befogadó elitképzők működése a hetvenes évek óta éles bírálatokat váltott ki, ezek sorában kiemelkedő jelentőségű Pierre Bourdieu *Állami nemesség* című munkája (Bourdieu 1988), amely átfogó képet fest a nagy iskolák szociológiai jellemzőiről. Különösen hevesen ostorozták a speciális iskolákat azért, hogy ezekbe elsősorban a különösen jó anyagi illetve kulturális feltételekkel rendelkező családok gyermekei kerülnek be. Miként egy szociológus írta a legnagyobb presztízsű elitképzőkről: „az Ecole Politéchnique hallgatóinak 80 százaléka, az Ecole Normale Supérieure diákjainak 90 százaléka olyan családból származik, ahol az apa vállalatigazgató, felső szintű gazdasági vezető vagy tanár” (Baudelot 1998). Ugyancsak szóval tették a bírálók, hogy a felsőfokon tanulók csekély hányadát oktató speciális iskolára aránytanul nagy összegeket költenek, és azt is kifogásolták, hogy az ország leendő elitjét 18 éves, semmiféle élettapasztalattal nem rendelkező fiatalok közül választják ki, járószt iskolai kritériumok alapján. Bírálat tárgyát képezte az is, hogy a nagy iskolák többsége kis létszámu, a hallgatók számára kevés választási lehetőséget nyújtó intézmény. A felsőoktatás terén észlelhető nemzetköziesülési tendenciák tükrében azért is elmarasztalták az elitképzőket, hogy alig rendelkeznek nemzetközi kapcsolatokkal, illetve hogy képzéseik nemigen illeszkednek a külföldi felsőoktatási intézmények képzési kínálatához.

Versenyzésgáakra felkészítő tanfolyamok az idegtépés és a készségfejlesztés jegyében

A speciális intézményekbe elsősorban a középiskolai tanulmányi versenyek győztesei illetve az adott iskola felvételi vizsgáján megfeleltek kerülhetnek be. Ez utóbbiakra egyéni munkával is fel lehet készülni, de inkább azoknak van esélyük a vizsgák sikeres letételére, akik jó tanulmányi eredményük alapján az érettségit követően bekerülnek valamelyik híresebb gimnázium egy vagy két éves, a diákoktól egész napos intenzív munkát igénylő előkészítő tanfolyamára. E rendkívül költséges tanfolyamok finanszírozása a felsőoktatási költségvetést terheli. P. Bourdieu könyvében

1 A francia speciális iskolák egy kisebbik része állami támogatásból továbbá a szakképzési hozzájárulásból is részesedő fizetős magánintézmény, ezek hallgatói természetesen nem kapnak sem bért, sem közalkalmazotti státust.



aszkétikus értékrendet sugárzó, skolasztikus szellemiségű intézményekként mutatja be előkészítőket. A diákok egy része számára bentlakásos lehetőséget is kínáló előkészítők működésmódja a szociológus szerint több szempontból is a totális intézmények, ezen belül is a Durkheim által oly plasztikusan jellemzett jezsuita kollégiumok világát idézi (*Durkheim 1974*). A tanfolyamok ideje alatt nagy lelki teher nehezedik a diákokra, részint a napközben végzett intenzív munka, a tanárok által feladott házi feladatok mennyisége és nehézsége következtében, részint a versenyléggör miatt.² Az előkészítők és a felvételik jellege újabban nemiképp átalakult. Míg korábban a felvételiken elsősorban a jelöltek fogalmazó- és előadókészségét és egyfajta tárgyi tudás meglétét vizsgálták, a vizsgázóknak ma már számot kell adniuk számítógépes tudásukról is. Újabban egyes előkészítők tanárai a kutatómunkában való részvételhez, a bonyolult összefüggések önálló elemzéséhez és a csoportmunkához szükséges jártasságok kialakítására is gondot fordítanak. Ezt jelzi egy új módszer térhódítása, amelynek lényege abban áll, hogy az előkészítőre járók egy-egy csoportjának önállóan kell feldolgoznia egy szabadon választott témát. Munkájukhoz (pl. az internes búvárkodáshoz, laboratóriumi, kutatóintézeti vizsgálódásokhoz) tanáraikkal konzultálva kaphatnak segítséget a fiatalok. Az új típusú kutatómunka értékelése beépült a versenyvizsgába: a vizsgálódásaikról készült rövid összefoglalót a jelölteknek be kell mutatniuk a felvételin és egyfajta védés keretében felelniük kell a vizsgáztatók kérdéseire. Az önálló munkára, személyes érdeklődésre építő módszert újabban a gimnáziumi képzés keretében is alkalmazni kezdték (*Stainer 2000*).

Az elitképzők utánpótlását szélesítő kezdeményezések

A sorozatos bírálatok és a francia felsőoktatás átalakítását szorgalmazó reformmozgólódások hatására³ az elmúlt években egyes speciális iskolák a klasszikus versenyvizsgák mellett új rekrutációs megoldásokat is kialakítottak. A változások elfogadásában feltehetően az is szerepet játszott, hogy a baloldal 1981-es hatalomra kerülése idején a „nagy iskolák” megszüntetésének gondolata is szóba került (*Reverchon 1991*).

Az új bekerülési formák egy része a felsőoktatáson belüli ájtárhatalom megteremtésének irányába mutat. A Politikai Tanulmányok Főiskolája esetében például egy 860 fős végzős évfolyam diákjainak a felét olyan diákok teszik ki, akik különféle részdiplomák birtokában kerülnek be a főiskola negyedik évfolyamára egy olyan eljárás révén, amelynek keretében a jelölt előtanulmányait dokumentáló iratok és a szóbeli vizsgán nyújtott teljesítmény alapján hozzák meg döntésüket a felvételiztetők. Vannak olyan diákok is, akik érettségi után egy évig tanulnak valamelyik

² Az egyik leghíresebb párizsi tanfolyam matematika tanára még nemrégiben is azzal „bíztatta” tanítványait, hogy néhány hónap múlva már csak harmadannyi diákja lesz a tanfolyamnak (*Chiland 1999*). Egy újságíró így írt az előkészítőkről: „A legjobb képességű diákoktól eltekintve mindenki egyetért abban, hogy ez a fajta előkészítő »olyan mint a fegyenctelep«. (...) A versenyt és a jegyek lerömlását a legnehezebb elviselni. Az előkészítők megtörök az embereket.” (*Bobasch 1994*.)

³ E téren a legnagyobb visszhangot a nemrég elhungató Pierre Bourdieu által létrehozott, Areser betűszóval jelölt szervezet (Egyesület a felsőoktatás és a kutatás megújítása érdekében) tevékenysége váltotta ki. Az egyesület javaslatait a Liber – Raisons d’agir könyvsorozat egyik köteteként jelentették meg (*Areser 1997*).

egyetemen, és ha jó a tanulmányi eredményük, felvételi nélkül veszik át őket a „főiskolára”, a kevésbé sikeres hallgatók pedig egy szóbeli vizsga sikeres letétele esetén kerülhetnek be. A munka melletti képzés szerepének növekedését jelzi, hogy egyes fiatalok ötéves munkaviszony felmutatásával juthatnak be a főiskolára, amennyiben jól megfelelnek a szóbeli vizsga követelményeinek.

A külvárosokból a csúcspozíciók várományosai közé

A bekerülési utak még változatosabbá váltak azóta, hogy a főiskola a közelmúltban együttműködési megállapodásokat kötött egyes kiemelt oktatási körzetek (ZEP-ek) középiskoláival. E jelképtérkű lépés jegyében a javarészt hátrányos helyzetűek által lakott városrészeken működő gimnáziumok lehetőséget kaptak arra, hogy diájkaiak közül kiválasszanak néhány olyan fiatalt, kikről feltételezhető, hogy meg tudnak majd felelni a főiskola követelményeinek. E diákok tanáraiak irányításával cikkgyűjteményt állítanak össze valamelyen kérdéskörről, majd ennek alapján elemzést készítenek és személyes véleményüket is megfogalmazzák témaújukról. A versenyvizsga letétele alól mentesülő diákoknak e munkájukról kell számot adni a számukra rendezett szóbeli felvételi keretében. A főiskola nemely oktatója és egyes külső személyek részéről heves bírálatokat váltott ki ez a kiválasztási gyakorlat. A tiltakozók a francia oktatási rendszerben mélyen gyökeredző meritokratikus elv, illetve az egyenlő elbírálás elvének sérüléseként értékelték azt, hogy egyesek csak az igen szigorú versenyvizsga után kerülhetnek be a magas szintű posztok várományosai közé, ugyanakkor mások, úgymond származásuk okán mentesülnek e megmérettetés alól. A bírálók jogi útra terelték tiltakozásukat, ugyanakkor a 2002 tavaszáig hivatalban volt baloldali kormány oktatási minisztere a Kiemelt Oktatási Körzetekkel való együttműködést kialakító főiskolai vezetők mellé állt. Az új bekerülési módot bírálók keresetét 2001 tavaszán elutasította a párizsi közigazgatási bíróság.⁴ Érdemes megemlíteni, hogy a Politikai Tanulmányok Főiskolájának kezdeményezése sok olyan alacsony sorból származó diák előtt is új perspektívát nyitott, aki korábban nem is tudott a „specialis iskolák” létéről, és legfeljebb csak az egyetemre való bekerülés lehetőségével számolt. Ugyanakkor a ZEP-es középiskolák tanárai már csak azért is szívesen csatlapoztak a kezdeményezéshez, mert úgy vélték, ez növelte a intézményük presztízsét (*Cédelle 2001/a*). Az első hírek szerint egyébként a ZEP-ekből kikerült diákok jól megállják helyüket a főiskolán.⁵

A sikerágazatként számon tartott technikusképzés

A felsőfokú technikusképzőknek az 1960-as években történt megalapítása óta a francia felsőoktatásnak még egy olyan ága van, amelynek intézményei legálisan szelektálhatnak a jelentkezők között. A technikusi diplomákat két intézménytípusban lehet megszerezni, egyfelől az egyetemekhez kapcsolódó technikusképző inté-

⁴ Le Monde, 2001. IX. 15.

⁵ Le Monde, 2002. III. 21.



zetekben, másfelől a középiskolák mellett létrehozott technikusképző szekciókban.⁶ Ezek a képzési ágak, amelyeket a francia gazdaság hatvanas évekbeli modernizációja során jelentkezett technikushiányt enyhítendő hoztak létre az utóbb kibontakozott válságfolyamatok ellenére is lendületesen fejlődtek. A siker több tényezőre vezethető vissza:

1) A legtöbb felsőfokú technikusi diplomával viszonylag gyorsan el lehet helyezkedni az ipar és a kereskedelem területén, csupán néhány, a szolgáltatások területéhez sorolható technikusi végzettség esetében jelentkeztek elhelyezkedési gondok (*Guibert 1991*). A technikusi diplomák elfogadottságához feltehetően nagymértékben hozzájárul az a körülmeny, hogy a képzési követelményeket országos szintű paritásos bizottságok határozzák meg. Ezekben egyaránt képviselték magukat a közhatalom képviselői (így a tanügyigazgatás és a szakképzést irányító tárcák), a munkáltatók (a kamarák által delegált személyek révén), és a munkavállalók (a szakszervezetek révén). Ezen túlmenően az oktatásban résztvevő tanárok illetve a szülői szervezetek képviselői úgyszintén hallathatják hangjukat a képzési követelményekkel kapcsolatos vitákban (*La guerre des BTS 1991*).

2) A technikusképzésbe való bekerülés nem feltétlenül jelent zsákutcát, hisz a speciális elitképző iskolák és az egyetemek igen sok képzési ága, részint önerdekből, részint, felsőbb politikai bíztatásra egyre inkább lehetőséget adnak arra, hogy a technikusi diplomával rendelkezők felvételi vizsgát téve vagy a nélkül, addigi tanulmányaikat elismertetve, másod- vagy harmadéves hallgatókként kapcsolódjanak be a magasabb szintű képzésbe. Újabban a középiskolákhoz kapcsolódó technikusképzés keretében diplomát szerzők egynegyede folytat további felsőfokú tanulmányokat (*La déferlante éstudianente 1994*).

3) A technikusképzők diákjai után fizetett állami támogatás mértéke magasabb mint az egyetemisták után járó pénz, és így kétéves képzést nyújtó intézményekben kedvező képzési feltételeket sikerült kialakítani.⁷ Az egyetemekre bekerült diákok egy jelentős része számára nehezen feldolgozható változást jelent az intézményváltás. Addig, amíg a középiskolákban egy kisebb osztály tagjaként folyamatos személyes kapcsolatban álltak az őket tanítókkal és javarészt mások által meghatározott tevékenységeket kellett végezniük, az egyetemre való bekerülést követően egyedül kell eligazodniuk a személytelen, nehezen áttekinthető egyetemi világban.⁸ A technikusképzők esetében nincs ilyen drasztikus váltás. A képzések zöme kis létszámú, középiskolákhoz kapcsolódó képzőhelyeken folyik, ugyanakkor az egyetemeknél jobb anyagi ellátottság az egyetemi technikusképző intézetek esetében is lehetővé teszi a csoportmunkát, a diákokra való személyes odafigyelést.

6 A felsőfokú technikusképzők fele ingyenes állami iskola, másik részük fizetős magánintézmény.

7 Míg 1997-ben az egyetemek évente átlag 37 300 frankot költöttek egy diáakra, az egyetemek technikusképző részlegei 53 500 frankot, a középiskolák felsőfokú technikusképzést nyújtó szekciói pedig 63 500 frankot. Ugyanakkor az elitképzők diákjaira 82 800 frank jutott, és az ilyen iskolák előkészítő tanfolyamain tanulóikra pedig 75 300 frank (*Guichard 1999*).

8 Az egyetemi kezdőszakasz és nehézségeiről plasztikus képet ad egy közelmúltban végzett kutatás, amely az egyik Párizs környéki egyetemről rövid idő alatt kimaradt diákok körében készült (*Legendre 2002*).

A francia felsőoktatási mező ama sajátossága, hogy egymás mellett léteznek nyíltan szelektáló és szelekciót csak bújtatott formában alkalmazó intézmények, sajátos hatásokat szül. Az egyetemek mellett működő technikusképzők első igazgatói, „akik eredetileg azt várták, hogy az újonnan létrehozott rövid képzések elsősorban gyenge tanulmányi eredményeket felmutató diákokat fognak magukhoz vonzani, azt tapasztalták, hogy a vártnál jóval magasabb színvonalú diákok jelentkeznek.” (*Desmazières-Berlié 1999.*)

A zárt és nyitott képzések egymás mellett létezéséből fakadó paradoxonok

Az egyetemekre való szabad belépés és a felsőfokú technikusképzések esetében alkalmazott szelekció egymás mellett létezése egyebek között azt eredményezi, hogy a nagy népszerűségnek örvendő technikusképzők mindenkor megtehetik, hogy elsősorban az általánosan képző liceumokból jött, a nagy presztízsű „termézzettudományos” érettségit birtokló fiatalokat vegyenek fel, és ugyanakkor elutasításuk a kevésbé értékes érettségi bizonyítvánnyal (pl. a szakközépiskolai érettséggel illetve az ún. szakmai érettséggel) rendelkezőket. A fentiekben vázolt paradox helyzetet az ARESER egyesület tagjai úgy értelmezik, hogy „a legnehezebb helyzetben lévő diákokat kezdettől fogva olyan képzési irányokba terelik, amelyek – miután ezek eleve rosszabb mutatókkal rendelkeznek a tanerővel s egyéb eszközökkel való ellátottság tekintetében – arra kényszerítik őket, hogy a rosszabb körülmények között egyedül boldoguljanak. Különösen fontos lenne véget vetni a felsőfokú technikusképző egyetemi intézetek működése terén mutatkozó abszurditásnak. Bár eredetileg a rövid, szakmai jellegű tanulmányokat folytatni kívánó diákok számára találták ki ezeket az intézményeket, ma többnyire az általánosan képző liceumok érettségizettjei tanulnak ezekben. Az intézményválasztás teljes szabadsága azt eredményezi, hogy kényszerű választások formájában a technológiai és a szakmai érettségek birtokosait a hosszú képzések felé tasztítják, ahol aztán tömegesen elvéreznek. Ugyanakkor a felsőfokú technikusi diplomát szerzők közel 50 százaléka – éppen azok, akik ily módon elfoglalták a versenyben alulmaradt érettségizettek helyét – a későbbieken a felsőfokú képzés második és harmadik szintjein folytatják tovább tanulmányait.” (*Arser 1997.*)

A technikusképzőkben alkalmazott szelekció kulisszatitkai

A technikusképzésben résztvevők kiválasztása egyébként viszonylag egyszerű módon történik: a jelölteknek be kell küldeniük egy jelentkezási lapot, amelyen feltüntetik, hogy milyen típusú középiskolai osztályba jártak és milyen jegyeket szereztek a jelentkezés előtti tanévekben a képzési ág szempontjából fontosnak tekintett tárgyakból. A technikusképzők között a nyolcvanas évek óta mind több az olyan képzőhely, amely ún. motivációs levelet is kér, amelyben a diákoknak le kell írniuk, hogy milyen szakmai céljaik vannak, illetve, hogy miért esett a választásuk az adott képzési irányra. Ugyanakkor a jelentkezők nagy száma miatt



egyre kevesebb intézmény alkalmazza a felvételi beszélgetések módszerét. A legtöbb technikusképző előszeretettel hirdeti magáról, hogy mennyivel több a jelentkezők száma, mint a felvetteké. Valójában azonban igen csalóka ez a kép, hisz egy jelentkező háromfélé képzésre illetve három különböző képzőintézmény azonos képzési ágára is beadhatja a lapját, másfelől azok a jelöltek, akik utóbb elvéreznek az érettségin (ezek aránya a 20 százalékot is meghaladja), nem is tekinthetők valódi jelentkezőknek. Egyébként akadnak olyan kevésbé népszerű képzési ágak illetve periférius fekvésű képzőhelyek is, amelyek alig tudják feltölteni a férőhelyeiket, és amelyek csak nehezen tudják fenntartani annak látszatát, hogy komolyan megrostálják a jelentkezőket (*Desmazières-Berlié 1999*).

A felvételi szelekciót tulajdonított előnyös hatások

A felvételin átesett technikusjelöltekben egyfajta sajátos elittudat alakul ki. Mint az imént már hivatkozott szociológiai vizsgálat mélyinterjúi is tanúsítják, a rövid képzésben résztvevők előszeretettel különböztetik meg magukat az egyetemistáktól: „Nálunk van felvételi szelekción, ide eleve csak az jön, akinek komolyak a szándékai, itt minden a munkáról szól, itt mindenki segíti a másikat, míg az egyetemen mindenki csak magával foglalkozik, mert tudni lehet, hogy kevés a hely (...).”⁹ A felvételi egyúttal egyfajta motivációs többletet ad a hallgatóknak, és egyben növeli felelősséggérzetüket: „Azáltal, hogy a diákok egyfajta felvételi eljárással szembesülnek, szubjektív szempontból aktív helyzetbe kerülnek a választott képzési ággal szemben. Ez kedvez annak, hogy együttműködjenek a képzőintézménnyel: (...) »ha felvételi kérelmet nyújtunk be egy egyetemi technikusképzőre, ez már egyfajta alapmotivációról tanúskodik. Mert az egyetem esetében ugye, még ha be is iratkoznak, sok az olyan közöttük, akinek nincs különösebb motivációja. (...) Itt viszont érzem, hogy mindenki azért van itt, mert kedvünk van a technikusképzőhöz.».”

A már többször idézett tanulmány szerzője szerint a technikusképzők oktatói körében egyfajta innovatív beállítódás észlelhető, amely elősegíti azt, hogy pedagógiai módszereiket az oktatott diákok adottságaihoz igazítsák. Az innovációs hajlam vagy inkább kényszer részint arra vezethető vissza, hogy az intézetek működését a fentartók, vagyis a miniszteriumi döntéshozók elsősorban azon mérik le, hogy a beiratkozottak mekkora hányada jut diplomához,¹⁰ részint arra, hogy az intézmények viszonylag jó anyagi ellátottsága nem teszi lehetővé azt, hogy az esetleges sikertelen-ség okát a mostoha feltételekre vezessék vissza.

A tömegképzés gondjaival küszködő egyetemek

Végül hadd essen szó a felvételi szelekció eszközét korábban egyáltalán nem alkalmazó, igen sok diádot befogadó egyetemekről. Ezek magyar nézőpontból azért ér-

9 Az egyetemeken érvényesülő erős menet közbeni szelekcióra utal az interjúalany – B. I.

10 Ahhoz képest, hogy az egyetemre beiratkozottak 45 százaléka sohasem szerzi meg a diplomát azon a szakon, ahol elkezdte tanulmányait (*Guichard 1999*), igen sikeresek a technikusképzők. Egy elemző szerint: „a pedagógiai hatékonyság összességében jó, hiszen a diákok kétharmada két év alatt, háromnegyede pedig három év alatt diplomához jut” (*Forestier 1991*).

dekesek, mert egyes egyetemek újszerű megoldások révén próbálnak úrrá lenni a tömegképzéssel járó gondokon, amelyek immár a hazai felsőoktatás számos területén is mindenkorábban észlelhetők.

Szelekció az elvben nem szelektáló egyetemeken

Az I. Napóleonra visszavezethetően erősen központosított francia egyetemi rendszernek az 1968 óta bekövetkezett lassú decentralizációjával, illetve az egyetemek önállóságának fokozatos megerősödésével párhuzamosan egyre inkább elterjednek a szelekció enyhébb formái, és mindez a központi döntéshozók hallgatólagos beleegyezése mellett történik.¹¹ Így egyre növekszik azon intézmények illetve képzési ágak száma:

- amelyek az egyetemet ostromló tömegek (bennfentes szóhasználattal: hordák) megszűrése érdekében ún. motivációs levelet várnak az intézménybe jelentkezőktől,
- amelyek megszabják, hogy milyen típusú érettségivel rendelkező fiatalokat vesznek fel vagy részesítenek előnyben,
- amelyek a „rendelkezésre álló” férőhelyek betöltésekor előnyben részesítik a bizonyos tantárgyakból (pl. matematika, idegen nyelvek) jobb gimnáziumi érdemjegyekkel rendelkezőket,
- amelyeken újabban felvételi beszélgetéseket szerveznek, és ezek keretében próbálják meg eltanácsolni a képzésben való részvételhez elégtelennek tartott érettségi bizonyítványokkal, mindenekelőtt az ún. szakmai érettségikkal rendelkezőket (*Valo 1990*).

Hazai nézőpontból ugyanakkor nem ezek a szelekciós megoldások az érdekesek, hanem azok a kísérletek, amelyek az egyetemekre bekerült új diáktömegek gondjain kívánnak enyhíteni.

A középfokú pályairányítás hiányosságai

Az egymást követő két- illetve egyéves ciklusok logikája szerint szerveződő francia egyetemen a legtöbb nehézség az első kétéves, alapképzési diplomával záródó ciklus idején jelentkezik, ezen a szinten marad ki a legtöbb diák, itt tömegesek az évismétlések.

Sokak szerint az alapképzés idején felmerülő gondok egy része az oktatás alsóbb szintjeinek anomáliáival függ össze. Egyesek igen problematikusnak tartják például a középfokú oktatás keretében megvalósuló pályaorientációs döntéseket, minthogy ezekben mind a mai napig túlsúlyos szerephez jutnak az olyan tanári vélemények, értékelések, melyek egy igen egyoldalú, tudás-centrikus értékrenden alapulnak. A hazai gyakorlattól eltérően Franciaországban a gyermekkel továbbtanulásában évtizedek óta a tanároknak van meghatározó szerepük. Lényegében az adott osztályban

¹¹ Mivel ezeket a megoldásokat lényegében illegálisan alkalmazzák az egyetemek, az eljárások jogi szempontból igencsak vitathatók, hiszen az érintettek nem kérhetik a döntések felülvizsgálatát, nem élhetnek a jogorvoslat lehetőségével.



tanító pedagógusok tanácsa dönt arról, hogy melyik diákokat irányítják át az elvben egységes alsó-középiskola utolsó évfolyamain működő alacsony státuszú technikai képzési ágba, akárcsak arról, hogy milyen felső-középiskolában és azon belül milyen tagozaton folytathatja tanulmányait valamelyik diák. Igaz, a szülők ma már meg-fellebbezhetik a tanári döntést, de köztudott, hogy az illesfajta érdekkérvényesítésre elsősorban az iskolázottabb szülők képesek. Egy már idézett pályairányítási szakember szerint fontos lenne, ha a közép- és felsőosztály-béliek értékrendjét képviselő, és ily módon elfogult tanári értékelés szerepe csökkenne és helyette nagyobb szerephez jutnának az objektív (pl. képességvizsgáló tesztek segítségével történő) megmérettetések. Ugyancsak fontos lenne az is, hogy a pályaorientációs döntések során a kizárolag tudás-centrikus értékelés helyett előtérbe kerülnének a munka világában is mind fontosabbnak tekintett kompetenciák. A szakértő szerint kívánatos lenne, ha a továbbtanulással kapcsolatos döntések tekintetében a jövőben komolyabb szerephez jutnának az iskolákban dolgozó pszichológusi végzettségű, eleddig marginális helyzetben tartott pályaválasztási szakemberek, másfelől arra is törekedni kellene, hogy a szelekciós döntések során a jövőben az iskolai eredmények mellett szerephez jussanak az általános jellegű, illetve a választott szakiránytal a kapcsolatos, a diákok hajlamait, képességeit, attitűdjéit feltáró tesztvizsgálatok. Ugyanakkor azt is lehetővé kellene tenni, hogy a megmérettetések során a diákok maguk is képet adhassanak saját tervezkről, elképzéléseikről, iskolán kívül tevékenységeikről. Mint J. Guichard írja: „ez arra készthetné a felvételi bizottságokat, hogy a serdülőt ne csak diáknak tekintsék, hanem egy fejlődő egyénként, aki egy társadalmi közösségg tagjaként bontakoztatja ki önmagát.” (Guichard 1999.) E változások azt is előidézhetnék, hogy a fiatalokat érintő orientációs-szelekciós metódusok közelebb kerüljenek a későbbi életkorokban alkalmazott megoldásokhoz, és ily módon az egyének jobban felkészülhetnek arra, hogy további életpályájuk során „miként álljanak helyt ilyen helyzetekben.”

A középfokú pályaorientációs tevékenység egyéb elégtelenségeire is rávilágítanak a kutatások: „Még ha pszichológusi a végzettségük is [az iskolai pályaválasztási szakemberek – B. I.], olyan kép alakul ki róluk, mintha a középfokú és felsőfokú képzési ágak gyors bemutatására szakosodott technikusok lennének (sőt egyes diákokban az a benyomás alakul ki, mintha azon a képzések propagandistái lennének, „amelyekre nincs jelentkező”). Ahhoz, hogy ez megváltozzon, J. Guichard szerint arra lenne szükség, hogy a középiskolák záró évfolyamán is meggyökeresedjenek az egyéni tanulmányi-, illetve pályatervez létrehozását elősegítő, más intézményekben már sikeresen alkalmazott csoportos tanácsadási technikák és az ezt kiegészítő egyéni tanácsadás gyakorlata. Ezek alkalmazásában a szerző szerint nem a pedagógusoknak, hanem az iskolai pályaválasztási szakembereknek kellene döntő szerepet játszaniuk.

Az egyetemi kezdőszakasz megújítására irányuló kísérletek

Míg a középfokot illetően inkább csak reformelképzésekkel találkozhatunk a szakirodalomban, az egyetemi kezdőszakasz reformja érdekében már számos konkrét in-

tézkedés is történt Franciaországban, igaz, ezek átütő eredménnyel eleddig nemigen jártak. A siker elmaradásán egyébként nem is csodálkozhatunk, hiszen a francia felsőoktatás egyetemi ágában a diákszám a hatvanas évek elejétől egészen a kilencvenes évek derekáig gyorsan gyarapodott,¹² ugyanakkor a képzési feltételek nem tartottak lépést a változásokkal.

Az egyetemi kezdőciklus első reformjára még 1984-ben került sor. Ennek során egyfelől a diákok túl korai szakosodását megakadályozó tantervi változásokat kezdeményeztek, másfelől az egyetemre belépők tájékozódását, orientálódását kívánták elősegíteni és egyben a képzés személytelen jellegét akarták oldani. E célok jegyében az első ciklus első féléve során nagy hangsúlyt kellett kapnia az információs és orientációs tevékenységnek, ki akarták terjeszteni a kiscsoportos oktatást, meg kívánták teremteni annak feltételeit, hogy az oktatók individuális formában kísérjék figyelemmel a diákok tanulmányait. Néhány olyan egyetemen, ahol valóban végre is hajtották a reformot, jelentős eredmények születtek: így például az egyik párizsi egyetemen a kezdőszakasz diplomáját két év alatt megszerzők részaránya az 1984 előtti 28 százalékról 1986-ra 40 százalékra nőtt, Grenoble egyik egyetemének matematika-fizika illetve élettudományok szakjain pedig a megfelelő értékek 30–35 százalékról 50–60 százalékká nőttek (*Reverchon 1996*).

Minthogy az 1984-es reformot – megvalósíthatatlannak ítélezve nem hajtotta végre az intézmények közel fele, és miután a nyolcvanas évek második felében tovább folytatódott a hallgatói létszámok növekedése, s ily módon kevés lehetőség nyílt a képzés minőségi jellemzőinek javítására, a kilencvenes évek elején az oktatási tárca új reformot kezdeményezett, amelyben a korábbi reform egyes újjáélesztett elemei kiegészültek a modul-rendszerű képzés irányában történő elmozdulással. Erre azért volt szükség, hogy a diákok egy cikluson belül rugalmasan, az évismétlés veszélye nélkül alakíthassák ki tanrendjüköt. A reform kezdeményezői azt is szorgalmazták, hogy a harmadik ciklus hallgatói tutori szerepkört lássanak el az egyetemre belépő diákok mellett. Emellett a reform lehetővé kívánta tenni, hogy az első ciklus hallgatói idegen nyelv és informatikai képzésben részesüljenek.

Miként az előzőt, ezt a reformot is csak bizonyos egyetemeken illetve szakokon vették be, ugyanakkor egyes képzési ágakban, főként a jogi és a közigazdasági képzések esetében, akárcsak 1984-ben, ezúttal sem történt változás. Minthogy 1993-ban kormányváltás következett be és az új miniszter nem tartotta fontosnak a kezdőszakasz reformját, a tutor-rendszerű képzéshez, az idegen-nyelv-, illetve az informatikaoktatás tömegmérétű bevezetéséhez szükséges az anyagi erőforrások is elapadtak.

A kilencvenes évek elején elakadt változtatási törekvéseknek újabb lökést adott az 1996–97-es, immáron harmadik reform. Az egymást követő reformoknak köszönhetően ma már az egyetemeken igen sok az olyan kezdeményezés, amelyek a középfok

12 1960/61-ben az egyetemre beiratkozott diákok létszáma 215 000 volt, az 1995/95-os tanévben már 1 446 000 volt ugyanez a szám (*Felouzis 1997*).



és a felsőfok közötti átmenetet próbálják megkönnyíteni.¹³ E nehézségek áthidalását segíthetik a fentebb már említett, az első ciklus első félévéhez rendelt információs, orientációs tevékenységek. Ugyanakkor sok egyetemen olyan szolgáltatások, kurzusok meghonosítása is elkezdődött, amelyek a hallgatók pályaképének formálásához illetve a végzés után szóba jöhető munkaterületekkel kapcsolatos ismeretek elmélyítéséhez nyújtanak segítséget. Egyes egyetemeken az első ciklusban helyet kaptak olyan foglalkozások is, amelyek a tanulási módszerek, a jegyzetelési technikák vagy akár a fogalmazókézség fejlesztését segítik – leginkább a rászorulók, pl. az egyetem világától legtávolabb álló szakképző intézetek egykorai diákjai esetében. Egyes szakokon felzárkóztató foglalkozásokat szerveznek, másutt a vizsgákon megbukottak részesülnek egyéni tanácsadásban, bizonyos egyetemeken pedig rendszeresítették a tanári fogadóórákat, hogy a diákoknak lehetőségük nyíljön az egyéni konzultációra (*Jarousse & Michaut 2001; Mérini & Séré 2001; Benedetto 1999*).

Zárszó gyanánt

Az imént bemutatott franciaországi változások jelzik, hogy az egyetemi képzés tömegessé válása egyre inkább sürgetővé teszi az egyetemi képzésnek és az egyetemet megelőző iskolafokozatok működésmódjának az újragondolását és olyan intézményes megoldások kialakítását, amelyek elősegíthetik az olyan „új típusú” diáktömegek sikeres egyetemi pályafutását, amelyek számára korántsem magától érteződőek az egyénektől nagyfokú önállóságot váró hagyományos egyetemi tanulási formák.

BAJOMI IVÁN

IRODALOM

ALLÈGRE, Cl. (1993) *L'Age des savoirs, pour une renaissance de l'Université*. Párizs, Gallimard.

ARESER (Associations de réflexion sur les enseignements supérieurs et la recherche) (1997) *Quelques diagnostics et remèdes urgents pour une université en péril*. Párizs, Liber, Raisons d'agir.

BAJOMI I. (2002) Az iskolán kívül elsajátított készségek és ismeretek elismertetése Franciaországban. *Új Pedagógiai Szemle*, nov.

BAUDELOT, C. (1998) Réduire la fracture par tous les moyens... *Le Monde de l'Education*, jan.

BÉAUD, A. & GUYAUX, A. & PORTIER, P. (2001–2002) Contre l'instrumentalisation de l'université. *Commentaire*, tél,

BENEDETTO, P. (1999): Mission et objectifs des services universitaires d'information et d'orientation. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 4.

BOBASCH, M. (1994) S'orienter après le bac. *Le Monde de l'Education*, febr.

BOURDIEU, P. (1989) *La Noblesse d'Etat, Grandes écoles et esprit de corps*. Paris, Ed. de Minuit.

CÉDELLE, L. (2001/a) Science Po s'ouvre à l'élite des ZEP. *Le Monde de l'Education*, okt.

CÉDELLE, L. (2001/b) Les faiblesses de l'Université – L'urgence de la réforme. *Le Monde de l'Education*, okt.

CHILAND, C. (1999) La “concourritte”. *Le Monde de l'Education*, jún.

13 Az átmenet nehézségeit elemző A. Coulon vizsgálódásainak eredményeit így foglalja össze egy szerző: „Coulon nyilvánvalóvá teszi, hogy milyen nagy ugrást követel meg a diáktól az, hogy a gimnáziumi diákok státusból átlépjene az egyetemi hallgatói státusba, és egyben azt is bemutatja, hogy a sikeres egyetemi pályafutáshoz már az egyetemre való belépéskor el kell sajátítani az »egyetemista mesterséget«. Amennyiben a hallgató nem sajátítja el az akadémiai terepen való boldogulás bevett eszközeit, igen könnyen juthat arra a sorsra, hogy abbamáradnak egyetemi tanulmányai.” (*Maurice 2001*.) Az egyetemi kezdőszakasz problémáiról sok érdekes kutatás született az elmúlt évtizedekben, melyekről jó áttekintést ad a *Revue Française de Pédagogie* egyik írása (*Fave-Bonnet & Clerc 2001*).



COLIN, J.-P. (2001–2002) La réforme de l'université. *Commentaire*, tél.

COULON, A. (1997) *Le métier d'étudiant, L'entrée dans la vie étudiante*. PUF, Párizs.

CANALS, V. & DIEBOLT, C. (2001) Pourquoi entrer en Université? L'exemple de l'Université des Lettres et des Sciences Humaines. *Revue Internationale de l'Education*, nov.

DESMAZIÈRES-BERLIE, C. (1999): La sélection à l'entrée à l'I.U.T.: réputation, réalités et effets. *L'orientation scolaire et professionnelle*, No. 4.

DURHKEIM, E. (1974) A jezsuita és az egyetemi rendszer. In: *Az iskola szociológiai problémái*. KJK, Budapest.

FAVE-BONNET, M.-F. & CLERC, N. (2001) Des "Heritiers" aux "nouveaux" étudiants: 35 ans de recherches. *Revue Française de Pédagogie*, júl., aug., szept.

FELOUZIS, G. (1997) Les étudiants et la sélection universitaire. *Revue Française de Pédagogie*, ápr., máj. jún.

GUIBERT, N. (1991) Un trop bon départ. A *Le Monde* jún. 4-i „Campus” mellékletében

Examens des politiques nationales d'Education: France (1994) OCDE, Párizs. (Kézirat.)

FORESTIER, C. (1991) Regonfler les IUT. A *Le Monde* jún. 4-i „Campus” mellékletében.

GUICHARD, J. (1999) Comment démocratiser la transition lycée-enseignement supérieur? *L'orientation scolaire et professionnelle*, No. 4.

JAROUSSE, J.-P. & MICHAUT, Ch. (2001) Variété des modes d'organisation des premiers cycles et réussite universitaire. *Revue Française de Pédagogie*, júl., aug., szept.

KEMÉNY I. (1995): Pierre Bourdieu. *Educatio*, No. 4.

La déferlante étudiante (1994) *Le Monde de l'Education*, okt.

La guerre des BTS (1991) *Le Monde de l'Education*, ápr.

La voie la plus courte ou la voie la plus sûre (1986) *Le Monde de l'Education*, máj.

LEGENDRE, F. (2003) Les étudiants fantômes. Les sorties précoces de l'université Paris 8. *Carrefours de l'éducation*, jún.

Le privé: une seconde chance? (1991) *Le Monde de l'Education*, ápr.

MAURICE, D. (2001) Réussir la première année à l'université. La transition Secondaire-Université: le projet Boussole. *Revue Française de Pédagogie*, júl., aug., szept.

MÉRINI, C. & SÉRÉ, M.-G. (2001) Le module Projet professionnel: une ouverture en premier cycle universitaire, un équilibre dynamique à trouver. *Revue Française de Pédagogie*, júl., aug., szept.

MUSSELIN, C. & MIGNOT-GÉRARD, S. (2000) L'université. In: *L'école, l'état des savoirs*. La Découverte, Párizs.

Noyés dans la masse (1997) *Le Monde de l'Education*, okt.

REVERCHON, A. (1991) La fin d'un modèle. A *Le Monde* máj. 15-i Campus mellékletében.

REVERCHON, A. (1996) Douze en de lutte contre l'échec en premier cycle – Cent fois sur le métier. *Le Monde de l'Education*, okt.

ROBERT, A. (1993) *Système éducatif et réformes*. Nathan, Párizs.

STAINER, M. (2000) Quand l'examen est un concours. *Les Cahiers Pédagogiques*, okt.

TÉZENAS DU MONTCEL, H. (1985) *L'Université: peut mieux faire*. Seuil, Párizs.

TÓT É. (1995) Új tömegek – régi szelekció, Franciaország esete. *Educatio*, No. 3.

VALO, M. (1990) La sélection? Elle existe! *Le Monde de l'Education*, júl.-aug.